

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Федосеенко Андрея Ивановича

Научный руководитель
к.филос.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	9
1.1. Понятие связной речи и развитие в онтогенезе	9
1.2. Овладение навыками связной речи дошкольниками с общим недоразвитием речи	18
1.3. Игровая деятельность, как средство развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	23
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗАННОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	29
2.1. Изучение уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	29
2.2. Анализ результатов исследования по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи	37
2.3.Методические рекомендации по организации коррекционно- педагогической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровой деятельности	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Гуманизация и демократизация всех сфер жизнедеятельности общества оказали существенное влияние и на дошкольное образование. Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая проблема воспитания. Конечным результатом обучения языку, вершиной удивительного, мощного и сложного явления, называемого человеческой речью, является собственно связная речь. В настоящее время проблема формирования связной речи у детей становится все более актуальной.

Речь как средство общения, необходимое прежде всего для вовлечения субъекта в социальную среду, формирует первые связи между матерью и ребенком, устанавливаются основы социального поведения в группе детей, и, наконец, именно через речь и язык культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий. Однако приходится констатировать, что в наши дни телевизор, видео, компьютер прочно вошли не только в нашу жизнь, но и в воспитание детей. Как результат – дети начинают поздно говорить, мало и плохо разговаривают, их речь бедна и примитивна. И если работа над связной речью в детском саду всегда была самой сложной и длительной, то в настоящее время это направление стало еще более актуальным, т.к. встала проблема по преодолению последствий влияния технических средств на развитие связной речи дошкольников. Таким образом, в настоящее время нет необходимости доказывать, что целенаправленная работа по развитию речи необходима, так как речь самым тесным образом связана с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Полноценная речь ребёнка – это и средство повышения познавательной деятельности, уровня коммуникабельности и способ достижения наилучшей социальной

адаптации, а в конечном итоге путь к развитию его как личности.

Зачастую уровень развития речевых способностей дошкольника старшего возраста хватает на то, чтобы легко общаться не только со сверстниками, но и с взрослыми, и если ребенок четырех лет может испытывать трудности и допускать неточности в процессе пересказа событий, в которых он сам принимал участие или видел со стороны, то к шестому году жизни, осваивая новые слова, он не просто их запоминает, а старается осмыслить их звуковую структуру, пробует по-своему назвать некоторые предметы и действия.

В этом возрасте у ребёнка быстро развивается способность к обобщению (М.М. Кольцова). Он может овладеть обобщением самого высокого типа. Происходит углубление понятий и связанное с ним усвоение значений слов. Дети более осознанно относятся к речи (А.Н. Гвоздев). На пятом году жизни проявляется ярко выраженное критическое отношение к речи окружающих, а иногда и к своей собственной (А.Н. Гвоздев, К.И. Чуковский, Н.Х. Швачкин). Следовательно, период старшего дошкольного возраста характеризуется прогрессирующим осваиванием ребенком языковой лексики и развитие речи должно быть основано на развитии ее связности и последовательности, способности правильно и четко произносить фразы и слова. Речевая линия переходит от ситуативной к контекстной.

В научно-теоретических исследованиях бесспорным является положение о том, что в процессе познания знаковые системы опосредствуют деятельность человека. Вместе с тем, игровая деятельность, являясь все еще ведущей деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста, представляет собой средство отражения «взрослой» действительности и ориентировки в ней. Игра как социокультурное явление представляет собой способ опосредованного познания действительности и отражает сценарии природного, предметного, социального мира, отношения и связи между ними.

Несмотря на значительное число исследований, прямо или косвенно затрагивающих проблему развития связной речи дошкольников, до настоящего времени не сложилось комплексного подхода к развитию связной речи посредством игровой деятельности.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложный характер связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. Проблемы содержания и методов обучения монологической речи в детском саду плодотворно разрабатывались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошиной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной и др. Изучались особенности связной речи детей, методика, обучения разным типам текстов с опорой на разные источники высказываний. Авторами определены цели и задачи развития связной речи, методические принципы, созданы системы обучающих занятий различным видам связных высказываний, рассмотрены специфические условия овладения детьми связной речью.

Однако, несмотря на достаточную степень изученности проблемы развития связной речи дошкольников, остается недостаточно разработанным один из аспектов этой проблемы – развитие связной речи дошкольников средствами игровой деятельности. Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам обнаружить противоречие между особенностями речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста и теоретическим обоснованием использования средств игровой деятельности

при обучении старших дошкольников связной речи, между потребностями практики в использовании игровой деятельности в работе по развитию связной речи и отсутствием технологий, ориентированных на ее использование в логопедической работе.

Данное противоречие определило выбор темы дипломного исследования: «Логопедическая работа по развитию связанной речи старших дошкольников, средствами игровой деятельности».

Проблема исследования: выявить педагогические условия, способствующие эффективному развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Решение данной проблемы составляет *цель* нашего исследования.

Объект: процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия развития связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Гипотеза исследования: процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами игровой деятельности будет эффективен при следующих условиях:

- воспитатель использует разнообразные средства игровой деятельности;
- дети испытывают позитивное отношение к содержанию игр, направленных на речевое развитие;
- воспитатели осуществляют взаимодействие с родителями с целью повышения речевой активности ребенка.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие связной речи и развитие в онтогенезе.
2. Рассмотреть особенности овладения навыками связной речи дошкольниками с общим недоразвитием речи.
3. Выявить условия развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игровой деятельности.

4. Экспериментально обосновать эффективность педагогических условий использования игровой деятельности как средства развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Методологической базой исследования является:

- общенаучные методы: анализ научной литературы, обобщение, систематизация, классификация, аналогия, синтез;
- эмпирические методы: наблюдение, беседы, опрос, сбор материала, анализ продуктов детской деятельности, диагностика, мониторинг, констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты, количественный и качественный анализ результатов;
- методы математической обработки: регистрация, ранжирование, подсчет старшего арифметического показателя.

База исследования: Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Хотмыжский детский сад» (Белгородская область, Борисовский район, село Хотмыжск) с детьми старшего дошкольного возраста (в эксперименте участвовало 20 детей).

Структура исследования: введение, две главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие связной речи и развитие в онтогенезе

Речь – один из способов самовыражения личности, то есть внешнего проявления нашего внутреннего мира. Изучению феномена речи посвящены многочисленные научные исследования в области отечественной психологии и педагогики (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Т.Н. Ушакова и др.). Данные исследователи признают, что целью педагогического воздействия на ребенка по формированию у него навыков говорения является овладение связной речью.

В научной литературе выделяется как «связная» такая речь, «которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания» (Конина, 2005, 44); «речь, состоящая из развёрнутого ряда предложений» (Ерастов, 2010, 16); «единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединённые, законченные отрезки» (Артемова, 2005, 8). Под связной речью в широком смысле слова понимается любая единица речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

По мнению И.И. Лосиной, связная речь представляет собой развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений (Лосева, 2009, 74). Развитие речи важно для развития мыслительной способности ребенка, а долг учителя – научить его логически мыслить и связно выражать свои мысли.

Подчеркивая, что изучение любого предмета выражается в форме слова, К.Д. Ушинский писал: «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или вовсе не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета». Что же происходит, если дети не понимают настоящего значения слов. Прежде всего, они не поймут смысла изложенного, не вникнут в связь предложений, и воспринятая речь отложится в их головах «бессвязными и перепутанными фразами». Вторя ему, С.Л. Рубинштейн писал, что «связность – это адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» (Рубинштейн, 2000, 114). Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Н.В. Новотворцева полагает, что «связная речь – это развернутое, связное, самостоятельное высказывание ребенка на определенную тему» (Новотворцева, 2005, 17). М.М. Алексеева, Б.И. Яшина полагают, что «связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания» (Алексеева, Яшина, 2009, 253). Термин «связная речь» в современной науке употребляется в нескольких значениях:

1. Процесс, деятельность говорящего.
2. Продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание.
3. Название раздела работы по развитию речи.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое (текст), включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки (высказывания) (Алексеева, Яшина, 2009, 253). Таким образом, единицами связной речи является высказывание и текст.

Связная речь предполагает овладение словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их пояснение, умение пользоваться усвоенным языковым материалом, связно, последовательно и понятно для окружающих

передавать содержание готового текста или самостоятельно составлять связный текст (Ворошина, 2015, 115).

Считаем, что наиболее полно понятие «связная речь» раскрыла О.С. Ушакова. Связная речь, по ее мнению, – «это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно (Ушакова, 1998, 22). Исходя из этого, наиболее общие критерии связности речи у детей дошкольного возраста можно представить в виде рис. 1.1.

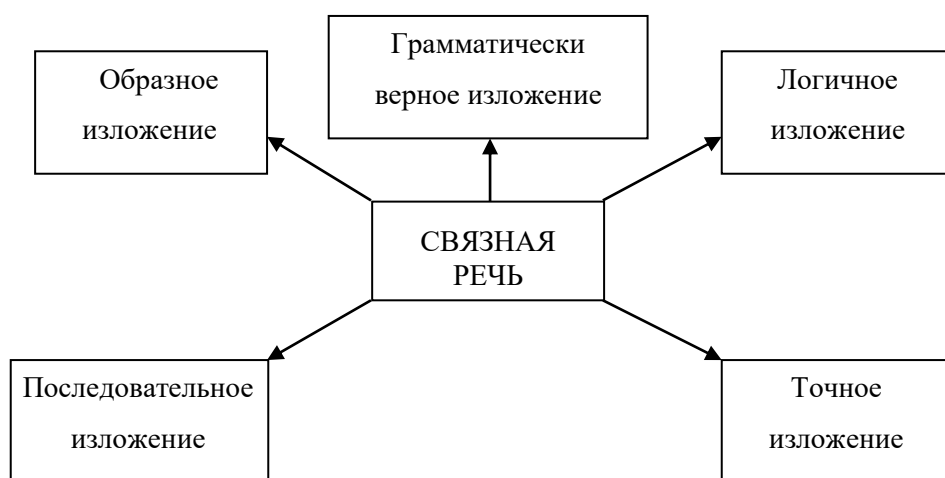


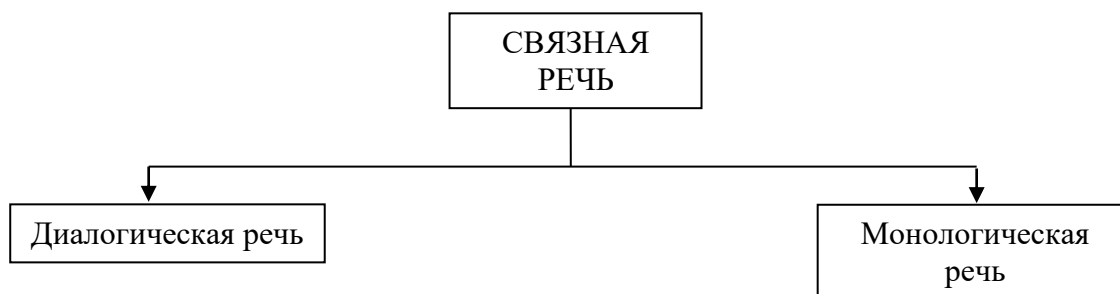
Рис. 1.1. Критерии связности речи

Если углубить критериальный аппарат речевой связности, то можно сказать, что требования, которые предъявляются к детям в речевой деятельности это:

- осмысленность, т.е. полное понимание того, о чем они говорят;
- полнота передачи, т.е. отсутствие существенных, нарушающих логику изложения пропусков;
- последовательность;
- широкое использование словаря, оборотов, синонимов, антонимов и т.д.;
- правильный ритм, отсутствие длительных пауз;
- культура изложения в широком смысле слова: правильная, спокойная поза во время высказывания, обращения к слушателям; интонационная выразительность речи; достаточная громкость; отчетливость произношения.

Развитие связной речи является необходимым условием успешности обучения ребенка. Обладая развитой связной речью, ребенок может давать развернутые ответы на вопросы, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения, воспроизводить содержание текстов из книг, произведений художественной литературы и устного народного творчества. Проблемой развития речи занимаются различные науки: психология, логика, языкознание и филология, логопедия, и даже философия.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования (Бахтин, 2011, 42). В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе (рис. 1.2).



1.2. Формы связной речи

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку, как отмечал М.М. Бахтин, «в широком понимании «диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» (Бахтин, 2011, 23).

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения

одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Речевые клише облегчают ведение диалога (Бахтин, 2011, 81).

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим (Бахтин, 2011, 84).

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь

стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (Ворошина, 2015, 93).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного). Крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют, в отличие от спонтанного неподготовленного разговора, подготовленным диалогом (Ворошина, 2015, 88).

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд ученых считают, что хотя овладение элементарной связной речью

первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной связной речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи, в отличие от ситуативной, содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер (Эльконин, 1978, 38).

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится

мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Выготский, 2007, 74).

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4-5 годам. Вместе с тем, элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными (Эльконин, 1978, 43).

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Для нее характерны неполные, неопределенно-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого; названия предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребенка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

Ситуативность речи не является абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это определяется задачами и условиями общения.

Ученые доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Например, в общении со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедить. В общении со взрослыми, легко понимающими их, дети чаще ограничиваются ситуативной речью.

Наряду с монологической речью, продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Дети 4-5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем, их связная речь еще несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами «еще», «потом»).

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

Совершенствуется и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем, у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении.

Таким образом, связная речь – это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Связная речь играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду.

Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

1.2. Овладение навыками связной речи дошкольниками с общим недоразвитием речи

Современный ребенок к пяти годам должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно; полно излагать свои мысли, легко строя развернутые сложные предложения; без труда пересказывать рассказы и сказки. Такой малыш правильно произносит все звуки, легко воспроизводит многосложные слова. Его словарный запас составляет от четырех до пяти тысяч слов. Иная картина наблюдается при общем недоразвитии речи (Тихеева, 2001, 51).

В работах многих авторов (В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Р.И. Спировой Л.Ф., А.В. Ястребовой и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР отмечается различные нарушения связной речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, что указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности (Федоренко, 2004, 35).

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с

элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития (Федоренко, 2004, 36).

Понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словосочетаний, слов, морфем, т.е. предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты – предложения, слова и т.д. (Тихеева, 2001, 18)

Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности, которая нарушается тяжело у детей с различными формами дизонтогенеза. Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР представляют собой актуальную, теоритически и практически значимую проблему. Эту проблему широко освещают и исследуют в своих работах В.П. Глухов и В.К.Воробьева.

Дошкольникам с ОНР особенно тяжело даются умения создавать замысел связного высказывания с опорой и без опоры на исходный зачин. Так по экспериментальным данным В.К.Воробьева выделяет четыре уровня особенностей связного высказывания:

- I – уровень «псевдосообщений»;
- II – уровень продолжения на основе второстепенных смыслов;
- III – уровень краткого завершения начала рассказа;
- IV – уровень развития замысла зачина.

Наряду с этим наблюдаются отказы от выполнения задания (Воробьева, 2006, 15).

К I уровню В.К.Воробьева относит ответы, представляющие набор высказываний, не объединенных темой зачина, а соответствующих по замыслу широкой предметно-тематической области содержания начала рассказа. Такие ответы она квалифицирует как «псевдосообщения», не имеющие прочного единого замысла. Суть этих «псевдосообщений» состоит в том, что ребенок, услышав задание, отвечает на него рядом стереотипных

предложений из ранее усвоенного материала или фразами, часто употребляющимися в обиходной речи (Воробьева, 2006, 16).

В процессе выполнения задания у детей возникают побочные ассоциации, которые становятся ведущими, доминирующими для последующего развития сюжета. С лингвистической точки зрения сообщение состоит из набора стереотипов.

В качестве иллюстрации приведем пример продолжения зачина по рассказу «Шарик нашелся».

Начало рассказа:

«Летом Миша жил на даче. Там подружился с собакой Шариком. Однажды Шарик пропал. Миша искал его день, другой, третий. Нигде нет Шарика.

Как-то раз позвали ребята Мишу в лес за грибами. Собирая грибы, мальчик и не заметил, как остался один. Пошел Миша искать ребят и вдруг ему показалось, что из-за дерева выглянул серый волк...

Продолжение:

«...И увидел серого волка... ну увидел... а волк его тоже... увидал. Он говорит: «Куда идешь? К Красной шапочке?» - «Нет, я иду домой». – «Ну, до свиданья!» И ему сказал: «До свиданья».

Дети не проявляют интереса к заданию, невнимательно слушают инструкцию и начало рассказа, мотив экспериментатора принимается не сразу, приходится дополнительно стимулировать детей, повторяя инструкцию несколько раз. Даже включение их в игровую проблемную ситуацию не приносит желаемых результатов.

Собственная речь учащихся монотонна, неэмоциональна, в ней возникают длительные паузы, персеверации сказанного. Для них представляется трудным процесс декодирования даже небольшого отрывка текста, выделение в нем главного смысла, ключевого слова, в соответствии с которым должно быть построено продолжение рассказа.

Ко II уровню В.К. Воробьева относит такие продолжения зачина, которые мотивированы не основной его темой, а второстепенными смыслами, несущественными для развития сюжета рассказа, что и позволяет квалифицировать их как неадекватные. Такая речевая продукция встречается у одной трети учащихся с общим недоразвитием речи (Воробьева, 2006, 16).

Например, большинство детей, составляя продолжение рассказа «Шарик нашелся», совершенно игнорируют содержание прослушанного отрезка и выделяют в качестве значимой информации только последнее слово «волк», сообразуясь со смыслом которого и строят продолжение сообщения: «...Волк... а волк за ним побежал. Мальчик Ваня побежал на дерево и там остался. А потом ребята его нашли. Рубосек убил волка. Мальчик пошел домой».

На вопрос экспериментатора «А что случилось с Шариком?», дети отвечали: «А Шарик потом нашелся!».

Речевое поведение этих детей в отличие от поведения детей, ответы которых отнесены к I уровню, характеризуется большим интересом к заданию, эмоциональным настроением, принятием мотива экспериментатора.

Вместе с тем нельзя не отметить несобранность детей, несформированность установки на полное восприятие речи другого человека, что проявляется в стремлении начать работу, не дослушав до конца начало рассказа.

К III уровню В.К. Воробьева относит такие продолжения, в которых тема, заданная в зачине, не развивается, а только адекватно завершается. Эти продолжения минимальны по своему объему и равны одному-двум предложениям. Характеризуя речевое поведение детей этой группы, довольно многочисленной среди детей с общим недоразвитием речи, автор отмечает, что они сразу включались в выполнение задания (Воробьева, 2006, 18).

В речевой продукции этого уровня можно проследить наметившуюся тенденцию к смысловому согласованию заданного начала текста и его

адекватного продолжения. Например, продолжение начала рассказа «Случай на реке»: «...Он потянул за леску и упал в воду, а его друг его вытащил».

Именно стремлением реализовать эту тенденцию и объясняется небольшой объем высказываний.

К IV уровню отнесена речевая продукция, в основу которой лег замысел, адекватный основной теме зачина. Ответы детей характеризуются единством внутреннего плана изложения, умением развить предложенный замысел. Цельность сообщения обеспечивается возможностью смыслового согласования начала и продолжения сообщения (Воробьева, 2006, 18). Ответы этого уровня немногочисленны, их объем незначителен:

«...И вдруг кто-то постучал. Они открыли дверь, а там... эта... сторож стоит и... говорит: «Ребята, идите ко мне ночевать». Но они не уговорились и потом заснули» – продолжение к началу рассказа «Тук-тук-тук».

Анализируя это речевое сообщение с точки зрения прогнозирующей функции замысла, проявляющейся в отборе определенного количества подтем для развития идеи, отмечаем бедность мысли, свойственную детям: они не находят самостоятельного решения для развития предложенной ситуации, а, как правило, воспроизводят мысль, уже прозвучавшую в зачине. Различна и степень развернутости замысла, различно и речевое поведение детей. Одни активно начинают работать, в то время как другие долго включаются в работу, часто обращаясь к экспериментатору с уточнением того, о чем дальше рассказывать. Сам процесс рассказывания сопровождается длительными паузами.

На основании вышесказанного можно говорить о том, что общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование речевой системы. У большинства детей с общим недоразвитием речи имеется ряд особенностей в овладении умением развивать предложенную тему. Качественный анализ позволяет выделить различные степени овладения таким умением: от полной неспособности адекватно развивать замысел, заложенный в зачине, до наметившейся

тенденции сделать это адекватно. Типичным для этих детей оказывается недостаточная смысловая обработка содержания зачина, неумение выделить в нем ключевое смысловое звено.

1.3. Игровая деятельность, как средство развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Игра – это своеобразное отношение к действительности, которое характеризуется созданием мнимых ситуаций или переносом свойств одних предметов на другие (Швайко, 2011, 8).

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект (Швайко, 2011, 8). Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. Традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания к обучению детей, которая сложилась в народной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов. По существу, в каждой педагогической системе дошкольного воспитания игры занимали и занимают особое место.

Автор одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания Фридрих Фребель был убежден, что задача первоначального образования состоит не в учении в обыкновенном смысле этого слова, а в организации игры. Оставаясь игрой, она должна быть пронизана уроком (Фребель, 2005, 38).

В частности, Фридрих Фребель разработал систему дидактических игр, которая представляет собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми-дошколятами. В эту систему вошли дидактические игры с разными игрушками, материалами (мячом, кубиками, цилиндрами, шнурочками и т.д.), расположенные строго последовательно по принципу возрастающей

сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным элементом большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками с целью усиления обучающего воздействия игр. Эти же стихи, музыкально-ритмические разминки, используются логопедами и являются ведущим логопедическим воздействием. И находят эмоциональный отклик у детей, которые благодаря этим стихам, прибауткам, совершенствуют речь, решается и ряд других задач, связанных с нарушениями речи. И дети с помощью игры обучаются. Сам Ф. Фребель, его ученики и последователи сначала в Германии, а затем и в других странах высоко оценивали предложенную им систему дидактических игр (Фребель, 2005, 51-52).

Также известна и другая всемирно известная система дидактических игр, автором которой является Мария Монтессори. По определению места игры в образовательном процессе детского сада Монтессори близка к позиции Ф. Фребеля: игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра» не оказывающая влияния на развитие ребенка.

Монтессори создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания, что по её мнению основу обучения составляет основу обучения ребенка. Это такие материалы как клавишные доски, рамки с застёжками, кубы вкладыши, они устроены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом волю и терпение, упражняя свою активность. Развивается мелкая мускулатура рук, что является важным для коррекционного обучения (Метод научной педагогики Марии Монтессори, 2003, 7)

Автор одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е. И. Тихеева выделила новый подход к играм. По её мнению, они являются лишь одним из компонентов воспитательно-образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом.

Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей Е. И. Тихеева напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребенка, доставляют ему радость, позволяют проявить свою активность, самостоятельность.

Обучающие задачи в этих играх выходят за рамки упражнения внешних чувств, сенсорики ребенка.

Они предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификация, обобщение), совершенствование речи (обогащение словаря), описание предметов, составление загадок.

Е. И. Тихеева разработала дидактические материалы, настольно-печатные игры, которые используются воспитателями, логопедами (парные картинки, мозаики) (Тихеева, 2001, 37).

В последнее время поиски ученых идут в направлении создания серии игр для полноценного развития детского интеллекта, которые характеризуются гибкостью, инициативностью мыслительных процессов, переносом сформированных умственных действий на новое содержание. В таких играх часто нет фиксированных правил, напротив дети становятся перед необходимостью выбора способов решения задачи. Авторы называют эти игры развивающими. В частности, они используются логопедами в практике при:

- исследовании словаря и словообразовательных процессов;
- исследовании грамматического строя речи;
- исследовании связной речи (картинки с фабульным развитием);
- исследовании звукопроизношения;
- исследовании понимания логико-грамматических отношений и т.д.

Во время логопедического обследования эти развивающие игры помогут выявить речевые нарушения у детей с ОНР. Также, как отмечает Н.И. Жинкин, игра, как ведущая деятельность дошкольника, имеет большое значение для физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей с общим недоразвитием речи (Жинкин, 2006, 57).

Прежде всего, в игре осуществляется познавательное развитие детей, так как игровая деятельность способствует расширению и углублению представлений об окружающей действительности, совершенствованию внимания, памяти, наблюдательности и мышления.

Игры оказывают влияние на физическое развитие детей. В играх удовлетворяется потребность детей в движениях, которые становятся более точными и координированными. Дети учатся организовывать свое поведение в соответствии с правилами, в результате чего у них формируются такие личностные качества, как выдержка, дисциплинированность, целеустремленность, умение регулировать свои желания в соответствии с поставленными задачами.

В процессе игры развиваются нравственные качества ребенка: смелость, решительность, честность, доброжелательность. В силу того что большинство игр носит коллективный характер, они способствуют формированию у детей навыков общения.

Многие игры актуализируют у детей эстетические чувства. Построение в пары, в круг, выразительное произнесение взрослым текста, сопровождающего игру, подготавливают их к пониманию красоты.

Что касается детей с общим недоразвитием речи, то наряду с общим влиянием игры на весь ход их психического развития она оказывает специфическое воздействие на становление речи. Детей следует постоянно побуждать к общению друг с другом и комментированию своих действий, что способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматического строя языка и т.д.

В отечественной дошкольной педагогике сложилась классификация детских игр, базирующихся на степени самостоятельности и творчества детей в игре. Детские игры делятся на две группы: творческие игры и игры с правилами.

Особой группой игр являются игры с правилами. Эта группа игр специально создана народной и научной педагогикой для решения определенных задач обучения и воспитания детей. Это игры с готовым содержанием, с фиксированными правилами, являющиеся неизменными компонентами игры. Обучающие задачи реализуются через игровые действия ребенка при выполнении какого – либо задания. Игры с правилами делятся на две большие группы: дидактические игры и подвижные игры.

Дидактические игры подразделяются:

1. по содержанию:
 - математические,
 - природоведческие,
 - речевые и др.
2. по дидактическому материалу:
 - игры с предметами и игрушками,
 - настольно-печатные,
 - словесные.

В играх с правилами ребенка привлекает игровой процесс, желание выполнять игровые действия, добиваться результата, выигрывать. Как справедливо отметил А.А. Леонтьев: «Овладеть правилами игры – значит, овладеть своим поведением. Именно тот факт, что в играх с правилами ребенок учится управлять своим поведением, определяет их воспитательное значение» (Леонтьев, 2004, 21).

Психолог А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, указывал: «Нам необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию познавательных интересов, развития познавательных способностей» (Развитие общения у дошкольников..., 2004, 79).

По мнению Н.В. Новоторцевой, в процессе настольно – печатных игр дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с

предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, парные картинки. Особую роль в речевом развитии детей отводит С.Л.Новоселова словесным дидактическим играм. В словесной дидактической игре дети учатся мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах (Новоторцева, 2005, 68).

Выводы по первой главе:

1. Связная речь представляет собой развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

2. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

3. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование речевой системы. У большинства детей с общим недоразвитием речи имеется ряд особенностей в овладении умением развивать предложенную тему.

4. Игровая деятельность должна обязательно быть включена в логопедическую работу с детьми с общим недоразвитием речи. Используя игру, педагоги стремятся превратить радость от игровой деятельности в радость учения.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗАННОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Изучение уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Целью нашего исследования является изучение проблем развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами игровой деятельности как условие полноценного формирования личности ребенка-дошкольника.

Гипотезой исследования выступало предположение, что процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами игровой деятельности будет эффективен при следующих условиях:

- воспитатель использует разнообразные средства игровой деятельности;
- дети испытывают позитивное отношение к содержанию игр, направленных на речевое развитие;
- воспитатели осуществляют взаимодействие с родителями с целью повышения речевой активности ребенка.

Для достижения поставленной цели и подтверждении выдвинутой гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Хотмыжский детский сад» (Белгородская область, Борисовский район, село Хотмыжск). В эксперименте участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Изучение уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи заключалось в выявлении исходного уровня

связности речи у дошкольников экспериментальной группы и в соответствии с целью нами были определены задачи данного этапа работы:

– подобрать и провести диагностику исходного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста;

Диагностику исходного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР построили с использованием методического инструментария, наглядно представленного на рисунке 2.1. Следует отметить, что в логопедической работе для записи детских ответов использовался диктофон.



Рис. 2.1. Инструменты диагностики исходного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Для диагностики уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста мы использовали методику «Расскажи по картинке», целью которой является выявление умения детей последовательно и точно строить рассказ по ситуационным картинкам («картинки-действия» по

терминологии Л.С. Цветковой, 1985) (Приложение 1). При рассматривании картинки дети не только опирались на ее содержание, но и проявляли собственное творчество. Детям предлагалось рассмотреть сюжетную картину и составить по ней рассказ. Рассказы фиксировались в таблицах и оценивались по следующим критериям: целостность рассказа, последовательность и структурное оформление, плавность рассказа, связность предложений в устной речи, развернутость рассказа и его объем, самостоятельность рассказа.

Работа проводилась по следующему алгоритму:

1. Целостное восприятие картинок (рассматривание картинок самостоятельно).
2. Выделение главных героев картинок (Кто изображен на картинках?).
3. Выделение других объектов изображения (Что еще мы видим на картинках?).
4. Выделение места действия на картинках.
5. Выделение времени действия.
6. Определение действий героев картинок (в данный момент, до изображаемого события, после него) и озаглавливание картинок.

В методике «Расскажи по картинке» введена балльная оценка, при этом проставлялось:

- 2 балла за последовательное и точное построение рассказа, сложные предложения описательного характера, отсутствие грамматических ошибок, повторений предложений, пауз в речи;
- 1 балл за незначительные неточности в построении рассказа, преобладание простых предложений, небольшое количество подсказок и наводящих вопросов, незначительные паузы в речи.
- 0 баллов за бедность лексики, многочисленные паузы, необходимость в подсказках.

Условимся, что балльные оценки соответствуют такому распределению по уровням представленности результатов:

- высокий уровень – 12 баллов;
- средний уровень – свыше 6 баллов;
- низкий уровень – ниже 6 баллов.

Далее нами был использован тест «Назови слова», предназначенный для определения уровня развития речи и объема активного словаря ребенка.

При обследовании словаря дефектолог В. П. Глухов предлагает использовать прием называния детьми изображенных на картинках предметов, действий и т.д. Если ребенок не может вспомнить или правильно назвать нужное слово, используются приемы подсказки начального слога (звука) или «немой» артикуляции (Глухов, 1994,71). В работе с детьми экспериментальной группы педагог называл ребенку некоторое слово из соответствующей группы (животные, растения, цвета предметов, формы предметов, другие признаки предметов, кроме формы и цвета, действия человека, способы выполнения человеком действий, качества выполняемых человеком действий) и просил его самостоятельно перечислить другие слова, относящиеся к этой же группе.

На называние каждой из перечисленных групп слов отводилось по 20 секунд, а в целом на выполнение всего задания – 2 минуты. При этом если ребенок сам затрудняется начать перечисление нужных слов, то педагог помогает ему, называя первое слово из данной группы, и просит ребенка продолжить перечисление.

Оценка результатов теста производилась по суммарным баллам:

10 баллов – ребенок назвал 40 и более разных слов, относящихся ко всем группам.

8-9 баллов – ребенок назвал от 35 до 39 разных слов, относящихся к различным группам.

6-7 баллов – ребенок назвал от 30 до 34 различных слов, связанных с разными группами.

4-5 баллов – ребенок назвал от 25 до 29 разных слов из различных групп.

2-3 балла – ребенок назвал от 20 до 24 разных слов, связанных с различными группами.

0-1 балл – ребенок за все время назвал не более 19 слов.

Балльные оценки соответствуют следующему распределению по уровням представленности результатов:

- высокий уровень – 7-10 баллов;
- средний уровень – 4-7 баллов;
- низкий уровень – 0-3 балла.

При анализе данных обследования обращали внимание на то, какие слова каждой из лексико-понятийных групп отсутствуют в словаре ребенка; отмечали характерные ошибки и лексические замены.

Также мы провели диагностику развитости творческого воображения старших дошкольников. Обоснование выбора данной диагностики заключается в том, что уровень развитости творческого воображения ребенка значительно обогащает его речь, делает высказывания более связными. В рамках данного ставились две задачи:

Задача 1. Выяснить некоторые особенности творческого воображения, выраженного в словесной форме.

Задача 2. Выяснить особенности творческого воображения, выраженного в графической форме.

Для выяснения особенностей творческого воображения, выраженного в словесной форме, детям давали прослушать начало некоего рассказа, а именно: «Темнело. Шёл нудный дождь. На трамвайной остановке под зонтиком стояли две девушки. Они о чём-то разговаривали. Вдруг...».

Далее ребятам необходимо было придумать продолжение и окончание рассказа в течение 10 минут.

В качестве оценки использовались следующие показатели: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность поворота сюжета, неожиданность концовки. Каждый из показателей оценивался по пятибалльной шкале (2-5):

- 2 – плохое владение;
- 3 – удовлетворительное владение;
- 4 – хорошее владение;
- 5 – отличное владение.

Оценка успешности выполнения задания вычислялась по формуле:

$$ОУ = (X \times 100\%) / 20 \quad (1)$$

где X – сумма баллов, полученных испытуемым.

Для выяснения особенностей творческого воображения, выраженного в графической форме, детям предлагалось начертить в тетради кружок диаметром 2 см в центре чистого листа. Затем прибавить к нему сколько угодно штрихов и получить осмысленный законченный рисунок предмета.

Рисунок оценивался по пяти следующим критериям: цветовое решение, пропорциональность нарисованных объектов, осмысленность нарисованного сюжета, законченность изображаемого рисунка. Выполнение задания оценивалось аналогично методике, приведенной в задаче 1.

Условимся, что балльные оценки соответствуют такому распределению по уровням представленности результатов:

- высокий уровень – 17-20 баллов;
- средний уровень – 10-16 баллов;
- низкий уровень – ниже 9 баллов.

Последним средством диагностики был пересказ прослушанного текста. Детям в индивидуальном порядке сообщалось: «Сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай его внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать» (рассказ предъявлялся не более двух раз). Одним из таких текстов, например, был текст «Горошины»: В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Она дала росток. Скоро он зазеленел и стал

кудрявым кустиком гороха.

При оценке ответа ребенка учитывалась смысловая целостность, лексико-грамматическое оформление пересказа, самостоятельность выполнения задания. Оценка производилась по следующим критериям:

а) критерий смысловой целостности:

- 5 баллов – воспроизведены все основные смысловые звенья;
- 2,5 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев;
- 1 балл – пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации;
- 0 баллов – невыполнение.

б) критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

- 5 баллов – пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм;
- 2,5 балла – пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие смысловые замены;
- 1 балл – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов;
- 0 баллов – пересказ недоступен.

в) критерий самостоятельности выполнения задания:

- 5 баллов – самостоятельный пересказ после первого предъявления;
- 2,5 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения;
- 1 балл – пересказ по вопросам;
- 0 баллов – пересказ недоступен даже по вопросам.

Условимся, что балльные оценки соответствуют такому распределению по уровням представленности результатов:

- высокий уровень – 12,5-15 баллов;
- средний уровень – 7,5-10 баллов;

– низкий уровень – 6 и менее баллов.

Далее нами была проведена консультационная работа с родителями детей экспериментальной группы на тему повышения уровня развития связной речи дошкольников средствами игровой деятельности.

Предварительно, для более продуктивного взаимодействия, нами было проведено экспресс-тестирование родителей, целью которого было выяснить, какие методы используют в семейном воспитании родители для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Тест приведен в Приложении 2.

По ответам родителей мы сделали выводы о том, что большинство детей данной группы больше любят слушать чтение взрослых, самостоятельно в нем не участвуя, хотя многие уже знают буквы и могут соединять их в слоги. Да и родителям намного «проще» просто прочесть ребенку перед сном книжку, не вовлекая его в обсуждение прочитанного, не задавая вопросов по тексту. Следует отметить, что такое чтение неэффективно ни в плане развития речи, ни в плане усвоения информации.

Что касается вопроса о совместных играх, то только трое родителей (15%) от всех респондентов указали, что очень часто, постоянно от ребенка поступают предложения поиграть вместе и у них есть время их реализовать.

Некоторые родители, отвечая на вопросы теста, подписывали и уточняли ответы, например, какие именно сказки и книги интересуют ребенка, теряется ли внимание при прослушивании нового рассказа, задает ли ребенок сам вопросы по ходу чтения, спрашивает ли значение непонятных и новых для него слов. Такие уточнения помогли нам увидеть, что родители заинтересованы в повышении уровня развития связной речи своих детей, но им требуется помощь воспитателей и логопеда, их рекомендации и консультации.

Если оценивать в целом проведенную диагностику в экспериментальной группе детей, то можно отметить, что к неявно выраженным нарушениям связности относятся пропуски отдельных, важных

в смысловом отношении слов, фраз, единичные случаи отсутствия смысловой и синтаксической межфразовой связи. При значительных нарушениях связности отмечаются повторное отсутствие в рассказе смысловой и синтаксической связи между смежными фразами, пропуски слов или частей текста, влияющие на логическую организацию высказывания, нарушение смысловой связи между двумя фрагментами текста. Пропуск нескольких фрагментов, отсутствие смысловой связи между рядом последовательных предложений, незавершенность частей текста, а также сочетание различных недостатков приводят к существенным нарушениям связности рассказа. При анализе и оценке рассказов детей с недоразвитием речи обращают на себя внимание недостатки в грамматическом оформлении высказываний. При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются при передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, теряют действующих лиц.

Проведенное комплексное обследование позволило получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитывались характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний, выявленных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в ходе проведения опытно-экспериментальной работы.

2.2. Анализ результатов исследования по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Анализ результатов исследования по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи производился в следующей последовательности:

- аудиозаписи ответов каждого ребенка внимательно прослушивались и сверялись с пометками, сделанными в ходе проведения диагностики;

- производилась оценка ответов детей по условленным балльным шкалам;
- балльные шкалы переводились в уровневые шкалы (высокий, средний, низкий уровни);
- производилось обобщение полученного по всем четырем методикам результата.

Протокол обследования исходного уровня развития связной речи детей экспериментальной группы на констатирующем этапе по методике «Расскажи по картинке» представлены в Приложении 3. Обобщенные результаты в уровневой оценке приведены в табл. 2.1.

Таблица 2.1

Результаты проведения методики «Расскажи по картинке»
в экспериментальной группе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	10	50

Из табл. 2.1. заключаем, что высокий уровень владения построением рассказа по сюжетным картинкам выявлен у 4 детей (20%) средних дошкольников. Это Вика Т. (12 баллов), Даша А. (12 баллов), Игорь В. (8 баллов), Юра Н. (12 баллов). Это самые высокие результаты. Эти дети самостоятельно без вспомогательных вопросов составили связные, последовательные развернутые рассказы.

Средний уровень был выявлен у 6 детей (30%) исследуемой группы. Влад Б., Дима С., Коля Р., Лина Ч., Оля Ш., Юра В. составили рассказы по картинке достаточно развернутые, самостоятельно и последовательно, но выдерживали в своих рассказах паузы, ожидая подсказки или вопроса взрослого. Речь Димы С. И Коли Р. Имеет выраженную фрагментарность.

Остальные дети экспериментальной группы – 10 ребят (50%) – набрали менее 6 баллов, что свидетельствует о низком уровне развития связной речи. Эти дошкольники старались описать картинку самостоятельно, но рассказы получились неразвернутыми, прерывистыми, предложения в них простые по структуре. В более наглядном виде полученные результаты можно представить на рис.2.1.

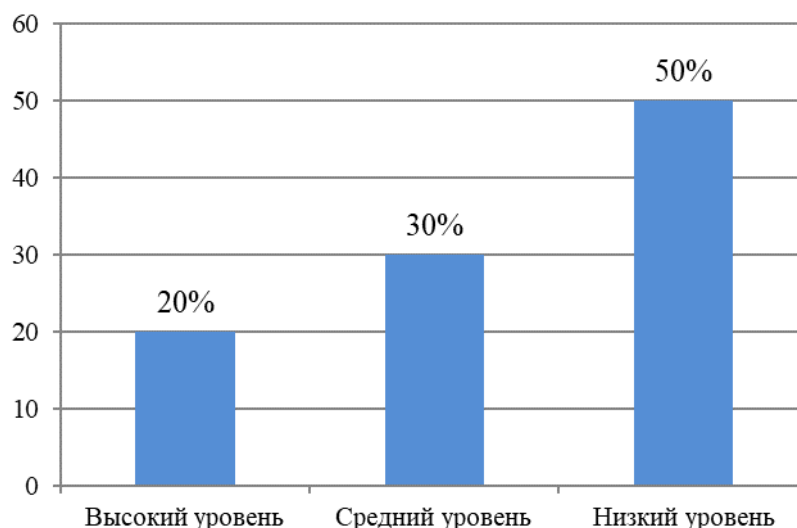


Рис. 2.1. Результаты проведения методики «Расскажи по картинке»

Протокол обследования по тесту «Назови слова» представлен в Приложении 4. Обобщенные результаты в уровневой оценке приведены в табл. 2.2.

Таблица 2.2

Результаты проведения методики «Назови слова» в экспериментальной группе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	5	25
Низкий уровень	11	55

Анализ табл. 2.2 показал, что в группе 4 ребенка (20%) имеют высокий уровень развития речи и активного словаря, 5 детей (25%) – средний уровень, и у 11 детей (55%) был выявлен низкий уровень развития связной речи.

Необходимо отметить, что у ребят экспериментальной группы достаточно остро проявляется проблема скудности словарного запаса. Дети не знают многих распространенных в обычной жизни слов. Так, Влад Б., Ваня В., Женя И. не смогли справиться с заданием, так как с трудом или вовсе не сумели объяснить значения таких слов как клюква, ежевика, фиалка, кабан, леопард и др. Юля П., Костя Л., Катя П. затруднились включиться в словарную игру после произнесения таких слов как грач, перец, гром, парикмахер. Тем не менее, необходимо отметить, что в памяти ребят многие из перечисленных слов есть, но «достать» и использовать их они могут только после небольшой подсказки взрослого, который кратко поясняет их смысл.

Данные, представленные в табл.2.2, наглядно представим на диаграмме рисунка 2.2.

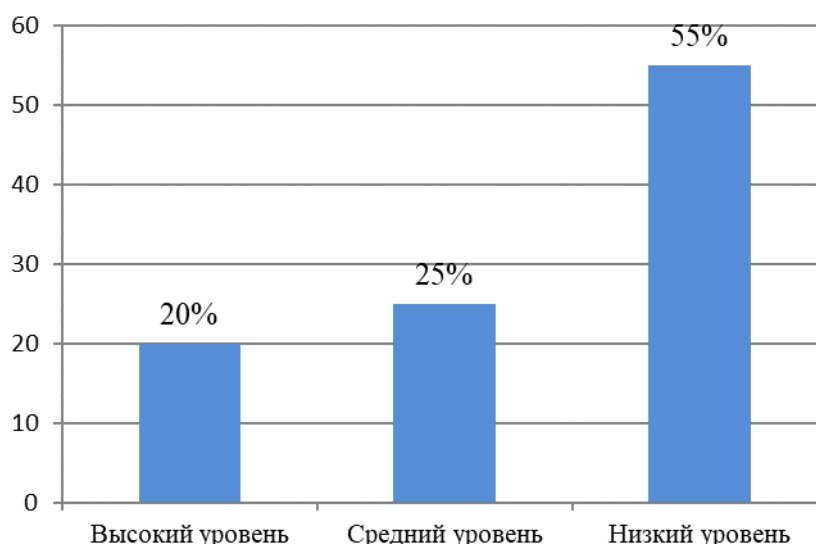


Рис.2.2. Результаты диагностики уровня развития речи и активного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста

Далее мы обобщили данные по диагностике развитости творческого воображения старших дошкольников. Первое задание было направлено на

оценку особенностей творческого воображения, выраженного в словесной форме. В качестве оценки использовались следующие показатели: законченность рассказа, яркость и оригинальность образов, необычность поворота сюжета, неожиданность концовки. Представленность результатов диагностики старших дошкольников по данной методике приведена в Приложении 5. Обобщенные результаты приведем в виде табл. 2.3.

Таблица 2.3

Представленность результатов диагностики развитости творческого воображения старших дошкольников в экспериментальной группе
(задание 1)

Показатель	Влад Б.	Ваня В.	Вика Т.	Влад К.	Даша А.	Дима С.	Женя И.	Ира В.	Игорь В.	Коля Р.	Каця П.	Костя Л.	Лера У.	Лина Ч.	Олеся П.	Олег С.	Оля Ш.	Юля П.	Юра В.	Юра Н.
Сумма, баллы	16	19	18	17	16	18	19	16	19	15	16	20	17	15	17	15	17	17	16	15
Результат, %	80	95	90	85	80	90	95	80	95	75	80	100	85	75	85	75	85	85	80	75
Уровень: В – высокий С – средний Н – низкий	С	В	В	В	С	В	В	С	В	С	С	В	В	С	В	С	В	В	В	С

Из табл. 2.3 видно, что дети хорошо справились с заданием – у всех уровень выполнения более или равен 75%.

Второе задание было направлено на то, чтобы выяснить особенности творческого воображения, выраженного в графической форме. Рисунок ребенка-респондента оценивался по пяти следующим критериям: цветовое решение, пропорциональность нарисованных объектов, осмысленность нарисованного сюжета, законченность изображаемого рисунка. Представленность результатов диагностики старших по данной методике (задание 2) приведена в Приложении 6. Обобщенные результаты приведем в виде табл. 2.4.

Из табл.2.4 видно, что дети также хорошо справились с заданием – у всех уровень выполнения более или равен 60 %.

Таблица 2.4

Представленность результатов диагностики развитости творческого воображения старших дошкольников в экспериментальной группе
(задание 2)

Показатель	Влад Б.	Ваня В.	Вика Т.	Влад К.	Даша А.	Дима С.	Женя И.	Ира В.	Игорь В.	Коля Р.	Катя П.	Костя Л.	Лера У.	Лина Ч.	Олеся П.	Олег С.	Оля Ш.	Юля П.	Юра В.	Юра Н.
Сумма, баллы	16	16	17	15	15	14	18	15	15	13	14	18	19	13	15	16	18	16	13	12
Результат, %	80	80	85	75	75	70	90	75	75	65	70	90	95	65	75	80	90	80	65	60
Уровень: В – высокий С – средний Н – низкий	С	С	В	С	С	С	В	С	С	Н	С	В	В	Н	С	С	В	С	Н	Н

Результаты выполнения детьми данного этапа диагностики позволили сделать следующий вывод:

- воображение разворачивается на основе какого-либо исходного материала (слова, текста, чертежа, схемы, знака);
- точность и яркость образов зависят от умения извлекать их из памяти, увязать с задачей и исходными данными;
- воображение играет существенную роль в процессе усвоения знаний и является существенный показателем психического развития старших дошкольников;
- игровые моменты с использованием воображения позволяет детям с ОНР легче строить речевые конструкции.

Представленность результатов диагностики развитости творческого воображения старших дошкольников в экспериментальной группе (усредненное значение по заданию 1 и заданию 2) можно увидеть в табл. 2.5.

Данные таблицы 2.5 показывают, что в ситуациях, когда нужно проявить графическую изобретательность или речевую фантазию дети более успешно проявляют свои речевые возможности: у 40% дошкольников экспериментальной группы был выявлен высокий уровень развитости творческого воображения, у 55% – средний уровень и лишь у 1 ребенка (5% от всего числа детей) по выполнению заданий диагностики был выявлен низкий уровень развитости творческого воображения.

Таблица 2.5

Представленность результатов диагностики развитости творческого воображения старших дошкольников в экспериментальной группе
(усредненное значение по заданию 1 и заданию 2)

Показатель	Влад Б.	Ваня В.	Вика Т.	Влад К.	Даша А.	Дима С.	Женя И.	Ира В.	Игорь В.	Коля Р.	Катя П.	Костя Л.	Лера У.	Лина Ч.	Олеся П.	Олег С.	Оля Ш.	Юля П.	Юра В.	Юра Н.
Результат, %	80	87,5	87,5	80	77,5	80	92,5	77,5	85	70	75	95	90	70	80	77,5	87,5	82,5	72,5	67,5
Уровень: В – высокий С – средний Н – низкий	С	В	В	С	С	С	В	С	В	С	С	В	В	С	С	С	В	В	С	Н

Полученные данные еще раз подтверждают нашу гипотезу, что игровая деятельность, творческая активность ведут к более успешным результатам в освоении дошкольниками связной речью. Наглядно полученные на данном этапе результаты представим на рис. 2.3.

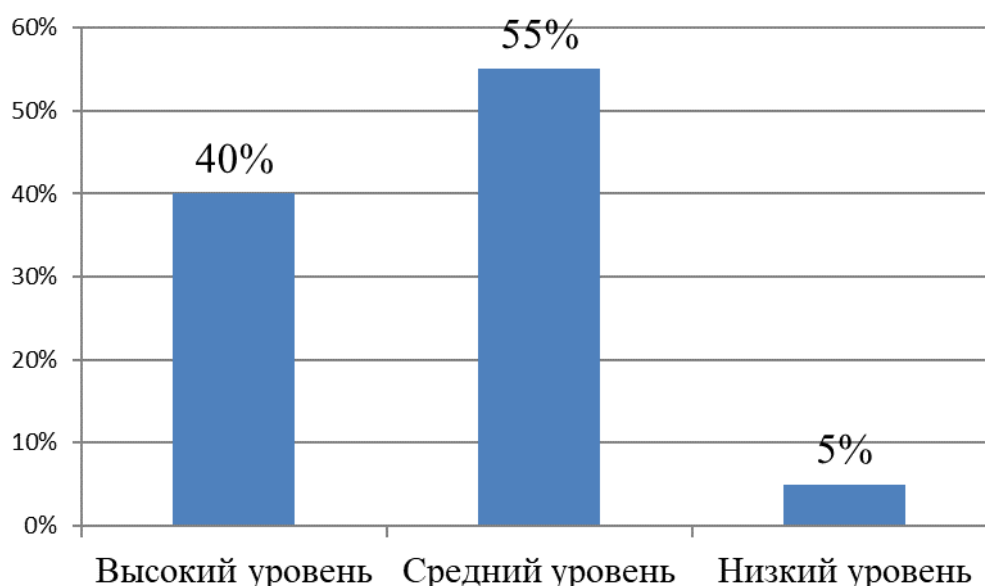


Рис.2.3. Результаты диагностики уровня развития развитости творческого воображения детей

Последним средством диагностики был пересказ прослушанного текста. Протокол по данному средству представлен в Приложении 7. Обобщенные результаты в уровневой оценке приведены в табл. 2.6.

Таблица 2.6

Результаты проведения диагностики «Пересказ прослушанного текста» в экспериментальной группе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	7	35
Средний уровень	3	15
Низкий уровень	10	50

Таким образом, половина детей (50%) не смогли связно пересказать текст, хотя текст был коротким. Недоразвитие речи при пересказывании проявлялось во фрагментарности фраз, путанице в последовательности их изложения, иногда детям требовались значительные временные интервалы, чтобы начать пересказывание.

Обобщив полученные результаты обследования уровня развития речи детей старшего дошкольного возраста в целом на мы смогли сформировать сводную таблицу 2.7.

Таблица 2.7

Обобщенные результаты обследования уровня развития речи детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента

ФИ ребенка	Методика «Расскажи по картинке»	Тест «Назови слова»	Диагностика развитости творческого воображения	Пересказ прослушанного текста	Обобщенный результат
Влад Б.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Средний
Ваня В.	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий
Вика Т.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Влад К.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Даша А.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
Дима С.	Средний	Средний	Средний	Высокий	Средний
Женя И.	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий
Ира В.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Игорь В.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Коля Р.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Катя П.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Костя Л.	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий
Лера У.	Низкий	Низкий	Высокий	Высокий	Средний
Лина Ч.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Олеся П.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Олег С.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
Оля Ш.	Средний	Средний	Высокий	Высокий	Средний
Юля П.	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий
Юра В.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Юра Н.	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Средний

Анализ результатов показал, что в группе 3 ребенка имеют высокий уровень развития связной речи, что составляет 15% от общего числа детей, 8 детей – средний уровень, что составляет 40%, и у 9 детей выявлен низкий уровень развития связной речи, что приходится на 45% детей

экспериментальной группы. Наглядно полученные результаты можно представить в виде рис. 2.4.

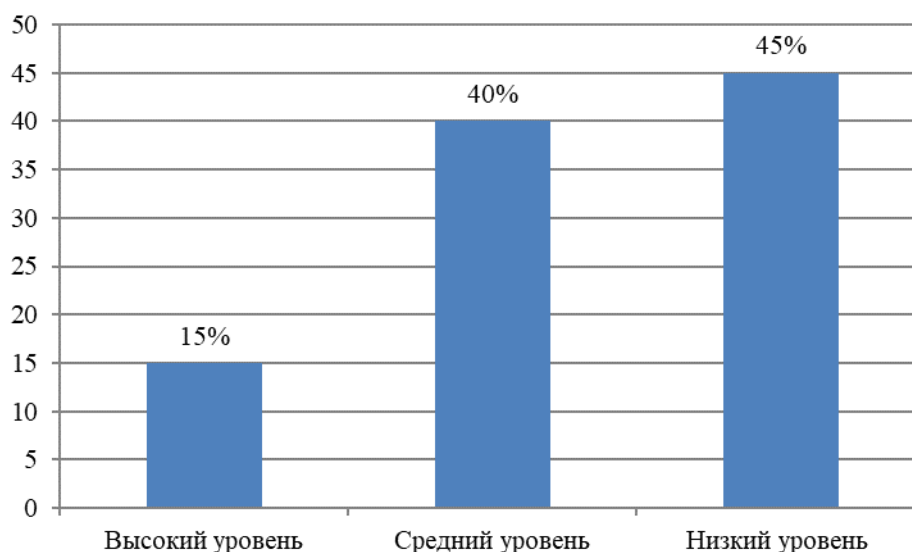


Рис. 2.4. Результаты диагностики уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста

Анализ результатов исследования по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи показал следующее:

- недоразвитие речи при пересказывании проявляется, во-первых во фрагментарности фраз, путанице в последовательности их изложения, во-вторых, в том, что детям требуются значительные интервалы времени, чтобы начать пересказывание или построить связь от одного предложения к другому;

- чем больше требуется творчества, фантазии для выполнения предлагаемого ребенку задания, тем в большей мере он проявляет способность излагать свои мысли связно;

- дети с ОНР имеют ограниченный словарный запас, что делает их речь отрывистой, однако разъяснительная помощь взрослого дает возможность «вытащить» малознакомые слова из памяти и уяснить их или понять незнакомые слова;

– интерес к заданию, основанный на включение ребенка в игру, очевиден, что дает основание утверждать, что коррекционно-педагогическая работа по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровой деятельности эффективна.

2.3. Методические рекомендации по организации коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровой деятельности

Целью коррекционно-педагогической работы в работе с детьми с ОНР главными задачами является:

- совершенствование связной речи;
- обогащение и уточнение словаря.

При проведении коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровой деятельности необходимо использовать комплексный подход, а именно:

- 1) работа должна вестись логопедом дошкольного образовательного учреждения;
- 2) в работе участие должны принимать родители;
- 3) работа должна проводиться педагогами дошкольного воспитания в группах.

Таким образом, коррекционное обучение предусматривает тесную взаимосвязь в работе логопеда, воспитателя и родителей. Воспитателем должна проводиться подготовительная работа к некоторым занятиям логопеда. В свою очередь, ряд занятий по обучению рассказыванию должен осуществляться педагогом под руководством логопеда. Логопедом должны даваться рекомендации по организации занятий, использованию речевых заданий и упражнений, словарного материала.

Коррекционная работа по формированию связной речи детей с ОНР

может быть построена с учетом рекомендаций дефектолога-практика В.П. Глухова. Данная методика содержит привязку периодов обучения и действий в эти периоды:

В 1-м периоде первого года обучения (сентябрь-ноябрь) дети должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов. Работа проводится в игровой форме: «Я задам тебе вопрос, а, если ты ответишь, то я буду отвечать на твой».

Во 2-м периоде (декабрь-март) совершенствуются навыки ведения диалога; вводится обучение детей составлению простого описания предмета (возможно использование театрализованной деятельности), коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний, простых пересказов (арт-терапия: сам нарисуй и сам расскажи).

В 3-ем периоде (апрель-июнь), наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказов по теме. Главная задача этого периода – развитие самостоятельной связной речи детей. Работа может быть организована как совместная игровая деятельность логопеда и детей логопедической группы. Это и театрализованная деятельность и игры с активным использованием артикуляций, подводящие ребенка непосредственно к составлению рассказов по теме: «Ребята, посмотрите кто к нам пришел? Это же Буратино! Давайте четко произнесем его имя, чтобы он нам улыбнулся. Кто знает сказку, из которой он пришел? Расскажите ее, ему будет приятно...».

Таким образом, на первом этапе обучения дети упражняются в составлении фраз-высказываний по наглядной опоре, по имеющимся представлениям, усваивают ряд языковых (лексических, синтаксических) средств построения речевых высказываний. У детей формируются установки на активное употребление фразовой речи, внимание к речи педагога, к собственным высказываниям. Это является основой для последующего перехода к овладению различными видами монологических высказываний

(пересказ, рассказ-описание, рассказывание по картинам и др.).

Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи. Особое внимание уделяется закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений; значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинений на основе личного опыта.

При проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом стоят следующие задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленное воздействие на активизацию и развитие ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления), тесно связанных с формированием навыков устного речевого сообщения.

Рассмотрим какие виды игровой деятельности можно использовать в логопедической и педагогической работе первого и второго года обучения.

Занятия по пересказу. Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти и внимания. При этом совершенствуется структура речи, произношение, усваиваются нормы построения предложений и целого текста. Использование высокохудожественных текстов детской литературы позволяет эффективно проводить работу по развитию «чувства языка» – внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности оценивать правильность высказываний с точки зрения соответствия их языковой норме. Пересказ с успехом используется в театральной деятельности. Методика работы с детьми по театральной деятельности на занятиях может выглядеть

так:

- на первом занятии – дети коллективно воспроизводят текст сказки;
- на втором занятии – предлагается одному ребенку читать за всех персонажей сказки;
- на третьем занятии – детям предлагается выполнить ряд творческих заданий (выразить радость, страх и т.п.);
- на четвертом занятии – осуществляется чтение сказки по ролям и т.п.

Большое внимание следует уделять выбору произведений для театрализованной деятельности. Рекомендуется отбирать тексты с наличием однотипных эпизодов, повторяющихся сюжетных моментов, тексты с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий. Это облегчает составление пересказа и способствует усвоению определенных языковых средств. Примерами таких произведений могут служить «Умей обождать» К.Д. Ушинского, «Скучная шуба» Л.Е. Улицкой, сказка «Рукавичка» и др.

Обучение рассказыванию по картинкам. Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. Методика обучения строится с учетом отмечаемых у детей этой группы речевых нарушений, а также особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др.

В целях формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР рекомендуется проведение следующих видов занятий с картинным материалом:

- инсценировка событий картины: действующие лица картины дублируются игрушками, среда картины – предметами. Начинается игра:

«Давай расставим наши игрушки так, как на картине и попробуем описать что с ними происходит сейчас и что будет происходить дальше...».

– инсценировка событий картины в театрализованной деятельности: дети разбирают игрушки и разыгрывают сценку.

Следует отметить, что после первой игры картина оставляется в группе на все время занятий с ней (две-три недели) и постоянно находится в поле зрения детей.

Таким образом, играя, возможно составление детьми рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в пределах общего, хорошо знакомого детям сюжета («Семья», «Игры на детской площадке», «Зимние развлечения» и др.). Такие картины дают возможность составления коротких рассказов первоначально по отдельным фрагментам, что облегчает детям последующее составление связного рассказа-сообщения по всей картине.

Коммуникативная задача высказывания-описания состоит в создании словесного образа объекта, признаки и свойства которого раскрываются в определенной последовательности.

Занятия по обучению описанию оказывают разностороннее воздействие на познавательное развитие детей и формирование их речемыслительной деятельности, способствуют активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе составления описательного рассказа дети учатся выделять и сопоставлять существенные признаки предмета, объединять отдельные высказывания в связное последовательное сообщение.

При обучении детей с ОНР дошкольного возраста описанию предметов-игрушек решаются следующие основные задачи:

- развитие умения выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов;
- формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа - описания предмета;

– овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

Обучение рассказыванию с элементами творчества. Под творческими рассказами понимают придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным сюжетом, облеченным в соответствующую словесную форму. Здесь также можно использовать разыгрывание действий персонажей картины (игра-драматизация с использованием пантомимы и др.). Обучение детей с ОНР составлению самостоятельных рассказов с элементами творчества проводится в основном на втором году обучения. Однако начиная с третьего периода первого года обучения в занятия по пересказу, рассказыванию по картинам и другие рекомендуется включать отдельные, доступные детям задания творческого характера.

Виды творческих заданий, включаемых в занятия по обучению различным видам рассказывания:

– обучение пересказу: игры-инсценировки на сюжет пересказываемого произведения, упражнения на моделирование сюжета пересказываемого произведения (с помощью иллюстративного панно, наглядной схемы, компьютера), игра с «деформированным текстом» с последующим его пересказом:

- а) подстановка в текст пропущенных слов (словосочетаний);
- б) восстановление нужной последовательности предложений.

Можно использовать игры-упражнения на воспроизведение элементов содержания картины («Кто самый внимательный?», «Кто лучше запомнил?» и т.д.), игру-упражнение «Угадай-ка!» (по вопросам и указаниям педагога дети восстанавливают содержание изображенного на картине, но закрытого экраном фрагмента), игру-упражнение «Узнай, что это!» (узнавание предмета по указанным его предметам деталям, отдельным составным элементам).

В занятиях по развитию речи рекомендуется включать дидактические игры, направленные на закрепление грамматических категорий. По мере

овладения детьми навыком составления предложений по дидактическому материалу, она постепенно должна заменяться словом. Например, на дидактической картинке изображена кошка, на другой картинке кошки уже нет. Логопед предлагает игру: «Вот на карточке есть кошка, мы поможем ей немножко. Все расскажем мы о ней, будет кошке веселей... А неверно назовешь, кошку здесь ты не найдешь! Ну-ка...что делает кошка?» (кошка бежит, кошка мяукает, кошку трется о ногу, кошка ест). Далее необходимо учить детей распространять предложения второстепенными членами, для чего может добавляться условие сказать про кошку, какая она (словарь прилагательных), или где она находится (кошка лежала на диване, охотится за мышью и др.), или почему кошку наказали (кошка захотела есть и утащила кусок колбасы со стола). Эта как бы наработка определенных речевых шаблонов, которая подведет детей к составлению описательного рассказа о данном предмете.

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети будут овладевать языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний.

Также очень важно акцентировать внимание родителей на необходимость включения в работу по развитию связной речи детей. Мы предлагаем провести консультационное мероприятие для родителей: «Использование игр и игровых упражнений в домашних условиях для развития связной речи детей с ОНР» (Приложение 8).

Выводы по второй главе:

1. Диагностика исходного уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР осуществлялась по следующим методикам: методика «Расскажи по картинке» (выявление умения детей последовательно и точно строить рассказ), тест «Назови слова» (определение уровня развития речи и объема активного словаря детей), диагностика развитости творческого воображения (выявить особенности творческого

воображения детей), пересказ прослушанного текста (выявить способность ребенка улавливать связный текст и воспроизводить его содержание).

2. Исследование уровня связности речи детей экспериментальной группы показало, что среди 20 детей только 3 ребенка имеют высокий уровень развития связной речи, что составляет 15% от общего числа детей, 8 детей – средний уровень, что составляет 40%, и у 9 детей выявлен низкий уровень развития связной речи, что приходится на 45% детей экспериментальной группы.

3. В такие необходимые для повышения связности речи детей с ОНР занятия как занятия по пересказу, рассказывание по картинкам, рассказывание с элементами творчества возможно с успехом включать элементы игровой деятельности: театрализация, дидактическая игра, сюжетно-ролевая игра и др.

4. Коррекционное обучение по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР предусматривает тесную взаимосвязь в работе логопеда, воспитателя и родителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития связной речи традиционно находится в центре внимания российских педагогов в связи с ее значимостью и актуальностью. Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования. Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребёнка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком.

Старший дошкольный возраст – период высокой речевой активности детей, интенсивного развития всех сторон речи. Большинство педагогических исследований посвящено проблемам развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах А.М. Леушиной, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, А.П. Усовой. Проблемы содержания и методов развития связной речи в детском саду плодотворно разрабатывались Н.Ф. Виноградовой, Е.А. Смирновой, О.С. Ушаковой и другими.

Проанализировав теоретическую и методическую литературу по данной проблеме, мы выявили, что развитие связной речи является

центральной задачей речевого воспитания, так как овладение связной устной речью составляет важнейшее условие успешной подготовки детей к обучению в школе.

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Хотмыжский детский сад» (Белгородская область, Борисовский район, село Хотмыжск). В эксперименте участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР. По нашему мнению, трудности с овладением связной речью детей экспериментальной группы связаны, прежде всего, с тем, что при подготовке занятий мало внимания уделяется игровой деятельности. Поэтому целью нашего исследования стало изучение проблем развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами игровой деятельности как условие полноценного формирования личности ребенка-дошкольника.

Гипотезой исследования выступало предположение, что процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР средствами игровой деятельности будет эффективен при следующих условиях:

- воспитатель использует разнообразные средства игровой деятельности;
- дети испытывают позитивное отношение к содержанию игр, направленных на речевое развитие;
- воспитатели осуществляют взаимодействие с родителями с целью повышения речевой активности ребенка.

Результаты показали, что уровень освоения детьми связности речи невысок: среди 20 детей экспериментальной группы только 3 ребенка имеют высокий уровень развития связной речи, что составляет 15% от общего числа детей, 8 детей – средний уровень, что составляет 40%, и у 9 детей выявлен низкий уровень развития связной речи, что приходится на 45% детей экспериментальной группы.

На основании полученных результатов нами были предложены методические рекомендации по организации коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игровой деятельности. Считаем, что предложенная система работы имеет системное построение, комплексна, способствует успешному речевому развитию детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: изд. центр «Академия», 2009. – 400 с.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: изд. центр «Академия», 2014. – 214 с.
3. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст] / Л.В.Артемова. – М.: Просвещение, 2005. – 127 с.
4. Бахтин, М.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бахтин – М.: Просвещение, 2011. – 255 с.
5. Бородин, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородин. – М.: Просвещение, 2001. – 225 с.
6. Виноградова, Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой [Текст] / Н.Ф. Виноградова. – М., 2007. – 115 с.
7. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В. К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 158 с.
8. Ворошина, Л.В. Обучение творческому рассказыванию детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Ворошина. – Пермь, 2015. – 132 с.
9. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 2007. – 193 с.
10. Выготский, Л.С. Развитие устной речи [Текст] / Л.С. Выготский. –М., 2002. – 142 с.
11. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. – М., 2012. –127 с.
12. Гвоздев, А.Н, Вопросы изучения детской речи [Текст] // А.Н. Гвоздев. – М.,2008. – 129 с.
13. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Текст] / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2013. – 175с.

14. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов [Текст] // В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2013. – 143 с.
15. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию./ В. П. Глухов // Дефектология. – 1994. – №2. С. 56-73.
16. Ерастов, Н.П. Культура связной речи [Текст] / Н.П. Ерастов. – Ярославль, 2010. – 142 с.
17. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи [Текст] // в защиту живого слова / Н.И.Жинкин. – М., 2006. – 163 с.
18. Карпинская, Н.С. Художественное слово в воспитании детей [Текст] / Н.С. Карпинская.– М.: Педагогика, 2012. – 400 с.
19. Кониная, М.М. Роль картинки в обучении родному языку детей старшего дошкольного возраста [Текст]. –М., 2005. – 145 с.
20. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию [Текст] / Э.П. Короткова.– М.: Просвещение, 2014. – 398 с.
21. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 2004. – 214 с.
22. Леушина, А.М. Значение пересказа в развитии связной речи дошкольника [Текст] // Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию. – М., 2007. – 243 с.
23. Лосева, И.И. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учебно-методическое пособие/И.И. Лосева. – Ростов-на-Дону: Изд-во ПИ ЮФУ, 2009. – 85 с.
24. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка [Текст] / М.Р.Львов.– М.: Просвещение, 2014. – 547 с.
25. Люблинская, А.А. Воспитателю о развитии ребенка. – М., 2001. – 234 с.
26. Макарова, В.Н. Формирование готовности студентов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста [Текст] / В.Н. Макарова. – М., 2016. – 234 с.
27. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст] /

А.И.Максаков. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.

28. Максаков, А.И. Речь воспитателя [Текст] // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М., 2006. – 123 с.

29. Максаков, А.И., Тумакова, Г.А. Учителе, играя. – М., 2005. – 144 с.

30. Метод научной педагогики Марии Монтессори. – Киев, 2003. – 272 с.

31. Мухина, В.С. Пятилетний ребенок и его речь [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2006. – 196 с.

32. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей [Текст] / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: ТОО «Гринго», 2005. – 240 с.

33. Петрова, Т.И. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду [Текст] / Т.И.Петрова, Е.Л.Сергеева, Е.С.Петрова. – М.: Школьная пресса, 2003. – 128 с.

34. Программа обучения и воспитания в детском саду [Текст] / под ред. Васильевой. – М.: Просвещение, 2007. – 191 с.

35. Развитие общения у дошкольников (характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7 лет) [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 2004. – 336 с.

36. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2000. – 223 с.

37. Рождественская, В.И. Воспитание правильной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / В.И. Рождественская, Е.И. Радина – М.: Просвещение, 2002. – 432 с.

38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – Спб., 2000. – 234 с.

39. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О.И. Соловьева. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.

40. Сохин, Ф.А. О психологическом и лингвистическом анализе детской речи. – М., 2009. – 231 с.

41. Сохин, Ф.А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста [Текст] // Психолого-педагогические основы развития речи

дошкольников. – М., 2012. – 223 с.

42. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития связной речи дошкольников [Текст]. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 256 с.

43. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2001. – 159 с.

44. Тютюева, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 91-95.

45. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.

46. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2014. – 288 с.

47. Ушинский, К.Д. О первоначальном преподавании русского языка [Текст] // Избранные педагогические произведения. – М., 2008. – 136 с.

48. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М.: Просвещение, 2004. – 323 с.

49. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. – М., 2001.

50. Фребель, Ф. Будем жить для наших детей / Ф. Фребель. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005. – 248 с.

51. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста / Сост. Р.И. Жуковская, Л.А. Пеньевская. – М.: Просвещение, 2001. – 234 с.

52. Хрестоматия по детской литературе / Сост. А.Л. Табенкина. – М.: Просвещение, 2002.

53. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Под ред. В.В. Гербовой. – М.: Просвещение, 2011. – 234 с.

54. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1978. – 248 с.

55. Якубинский, Л.П. Язык и его функционирование [Текст] / Л.П. Якубинский. – Издательство: Наука, 2014. – 206 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

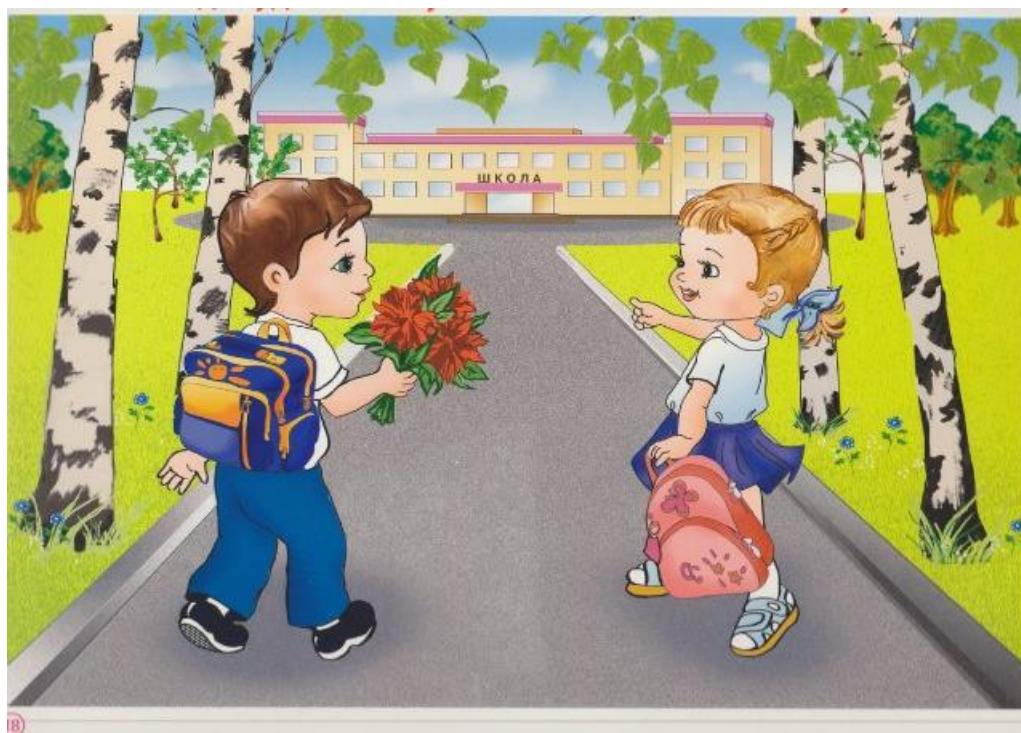
ПРИЛОЖЕНИЕ 1

СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ

Сюжетная картинка № 1



Сюжетная картинка № 2



Сюжетная картинка № 3



Сюжетная картинка № 4



Сюжетная картинка № 5



Сюжетная картинка № 6



Сюжетная картинка № 7



Сюжетная картинка № 8

Сюжетная картинка № 9



Сюжетная картинка № 10



«Полетел божомку»



«Полетел божомку»



«Полетел божомку»



«Полетел божомку»

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тест для родителей

1. Много ли ребенок задает «почемучкиных» вопросов?
 - а) очень много, постоянно;
 - б) довольно много, но периодами;
 - в) мало.
2. Любит ли слушать, когда ему читают?
 - а) любит и подолгу слушает;
 - б) когда как;
 - в) не любит, часто отвлекается.
3. Проявляет ли интерес к книгам и самостоятельному чтению?
 - а) умеет читать и часто читает;
 - б) буквы знает и читает кое-какие слова;
 - в) интереса к чтению и книгам нет.
4. Любит ли играть в «слова», проявляет ли интерес к стихам?
 - а) очень любит, сам играет, экспериментирует со словами, знает много стихов, сказок;
 - б) по-разному, под настроение;
 - в) не любит играть в такие игры, с трудом заучиваем стихи.
5. Есть ли у ребенка потребность к творчеству? В чем она проявляется?
 - а) есть;
 - б) проявляется, но редко;
 - в) очень редко.
6. Насколько часто в общении с ребенком возникает предложение «поиграть» вместе?
 - а) очень часто, постоянно;
 - б) все реже и реже;
 - в) как правило, следует предложение поиграть самостоятельно.
 - г) очень редко.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Протокол обследования исходного уровня развития связной речи и
словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с помощью теста

«Назови слова»

№ п/п	ФИ ребенка	Количество названных слов по диагностике	Количество набранных баллов	Уровень
1.	Влад Б.	22	3 балла	Низкий
2.	Ваня В.	19	1 балл	Низкий
3.	Вика Т.	40	10 баллов	Высокий
4.	Влад К.	20	2 балла	Низкий
5.	Даша А.	37	8 баллов	Высокий
6.	Дима С.	27	5 баллов	Средний
7.	Женя И.	21	2 балла	Низкий
8.	Ира В.	24	3 балла	Низкий
9.	Игорь В.	39	9 баллов	Высокий
10.	Коля Р.	30	6 баллов	Средний
11.	Катя П.	24	3 балла	Низкий
12.	Костя Л.	24	3 балла	Низкий
13.	Лера У.	23	3 балла	Низкий
14.	Лина Ч.	33	7 баллов	Средний
15.	Олеся П.	21	2 балла	Низкий
16.	Олег С.	21	2 балла	Низкий
17.	Оля Ш.	33	7 баллов	Средний
18.	Юля П.	22	2 балла	Низкий
19.	Юра В.	32	6 баллов	Средний
20.	Юра Н.	38	9 баллов	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Представленность результатов диагностики развитости творческого воображения детей старшего дошкольного возраста (задание 1)

№ п/п	ФИ ребенка	Законченность рассказа	Яркость и оригинальность образов	Необычность поворота сюжета	Неожиданность концовки	Сумма, баллы	Результат, %
1.	Влад Б.	4	4	4	4	16	80
2.	Ваня В.	4	5	5	5	19	95
3.	Вика Т.	4	5	5	4	18	90
4.	Влад К.	5	4	4	4	17	85
5.	Даша А.	4	4	4	4	16	80
6.	Дима С.	5	5	4	4	18	90
7.	Женя И.	5	5	5	4	19	95
8.	Ира В.	4	4	3	5	16	80
9.	Игорь В.	4	5	5	5	19	95
10.	Коля Р.	3	4	4	4	15	75
11.	Катя П.	4	4	4	4	16	80
12.	Костя Л.	5	5	5	5	20	100
13.	Лера У.	5	4	4	4	17	85
14.	Лина Ч.	4	4	4	3	15	75
15.	Олеся П.	5	4	4	4	17	85
16.	Олег С.	3	4	4	4	15	75
17.	Оля Ш.	5	4	4	4	17	85
18.	Юля П.	4	4	4	5	17	85
19.	Юра В.	5	4	3	4	16	80
20.	Юра Н.	4	4	4	3	15	75

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Представленность результатов диагностики развитости творческого
воображения детей старшего дошкольного возраста (задание 2)

№ п/п	ФИ ребенка	Цветовое решение	Пропорциональ- ность нарисованных объектов	Осмыслен- ность нарисован- ного сюжета	Законченность изображаемого рисунка	Сумма, баллы	Результат, %
1.	Влад Б.	3	4	4	5	16	80
2.	Ваня В.	4	5	3	4	16	80
3.	Вика Т.	4	4	5	4	17	85
4.	Влад К.	3	4	4	4	15	75
5.	Даша А.	4	3	4	4	15	75
6.	Дима С.	3	3	4	4	14	70
7.	Женя И.	4	5	5	4	18	90
8.	Ира В.	4	5	3	3	15	75
9.	Игорь В.	4	4	4	3	15	75
10.	Коля Р.	3	3	4	3	13	65
11.	Катя П.	3	4	4	3	14	70
12.	Костя Л.	4	5	5	4	18	90
13.	Лера У.	5	5	5	4	19	95
14.	Лина Ч.	4	3	3	3	13	65
15.	Олеся П.	3	4	4	4	15	75
16.	Олег С.	4	4	4	4	16	80
17.	Оля Ш.	5	4	4	5	18	90
18.	Юля П.	5	4	4	3	16	80
19.	Юра В.	3	3	3	4	13	65
20.	Юра Н.	3	4	3	2	12	60

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Представленность результатов диагностики

«Пересказ прослушанного текста»

№ п/п	ФИ ребенка	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление пересказа	Самостоятельность выполнения задания	Итого баллов	Уровень
1.	Влад Б.	2,5	2,5	1	6	Низкий
2.	Ваня В.	2,5	2,5	2,5	7,5	Низкий
3.	Вика Т.	5	2,5	5	12,5	Высокий
4.	Влад К.	2,5	2,5	2,5	7,5	Низкий
5.	Даша А.	5	5	5	15	Высокий
6.	Дима С.	2,5	5	5	12,5	Высокий
7.	Женя И.	2,5	1	1	4,5	Низкий
8.	Ира В.	1	2,5	1	4,5	Низкий
9.	Игорь В.	5	2,5	5	12,5	Высокий
10.	Коля Р.	2,5	2,5	5	10	Средний
11.	Катя П.	1	2,5	1	4,5	Низкий
12.	Костя Л.	2,5	1	0	3,5	Низкий
13.	Лера У.	2,5	2,5	1	6	Высокий
14.	Лина Ч.	2,5	2,5	5	10	Средний
15.	Олеся П.	2,5	2,5	1	6	Низкий
16.	Олег С.	2,5	2,5	1	6	Низкий
17.	Оля Ш.	5	5	2,5	12,5	Высокий
18.	Юля П.	2,5	1	0	3,5	Низкий
19.	Юра В.	5	2,5	2,5	10	Средний
20.	Юра Н.	5	5	5	15	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

«Использование игр и игровых упражнений в домашних условиях для развития связной речи детей с ОНР»

Одним из условий нормального развития ребенка и его успешного в дальнейшем обучения в школе является правильное формирование речи в дошкольном возрасте. Любое, даже незначительное нарушение отражается на поведении ребенка, на его деятельности. Необходимо работать над развитием всех сторон речи, решая задачи формирования правильного произношения, развития грамматически правильной, связной речи.

Сейчас я расскажу Вам о тех простых играх-упражнениях, которые с легкостью можно повторить дома или во время совместного с ребенком времяпровождения.

Игры по дороге в детский сад

Игра «Кто самый внимательный». Можно предложить ребенку посоревноваться на внимательность. Называется предмет, который встретился на пути, параллельно выделяется отличительный признак этого предмета. Например, «Я увидел горку, она высокая» или «Я увидел машину, она большая» и т.д. Можно предложить и такое задание: посоревноваться с ребенком в подборе признаков к одному предмету. Выигрывает, назвавший больше слов. Выполняя такие упражнения, дети учатся согласовывать прилагательные с существительными.

Игра «Весёлый счет». Можно проводить на улице, во время прогулок с ребенком. При проведении этой игры не только закрепляется правильное употребление падежных форм существительных, но и умение вести счет. Необходимо только именовать каждое число при пересчете предметов:

например, одно дерево, два дерева, три дерева и т.д., и следить за четким проговариванием падежных окончаний числительных и существительных.

Игра «Рыба, птица, зверь». На слово взрослого «рыба» ребенок должен перечислить виды рыб и наоборот, если взрослый перечисляет и называет, к примеру, окунь, щука, сазан, ребенок должен быстро назвать обобщающее слово.

Игра «Что (кто) бывает зеленым (веселым, грустным, быстрым ...)?». На конкретный вопрос вроде: «Что бывает зеленым?» необходимо получить как можно больше разнообразных ответов: трава, листья, крокодил, лента и т.д.

Игра «Отгадай предмет по паре других». Взрослый называет пару предметов, действий, образов, а ребенок отгадывает: папа, мама – это семья, мясо, лук-это котлеты, торт, свечи – это праздник и т.д. Мир детского сознания состоит из одних вопросов. Им все интересно. Важно использовать такие ситуации для совершенствования речи детей.

Игра «Я дарю тебе словечко». Взрослый и ребенок по очереди дарят друг другу словечко, объясняя его значение, при этом ребенок может называть знакомое ему слово, а взрослый – незнакомое для ребенка слово и не просто объясняют значение этого слова. Но и составляют с ним предложение. В ходе таких упражнений обогащается словарный запас ребенка, развивается связная речь.

Игра «Живое предложение». Можно играть всей семьей. Совместно составляется предложение из трех, четырех слов, в зависимости от количества членов семьи. За каждым играющим закрепляется одно слово из предложения. По сигналу все должны стать в одну шеренгу и прочесть предложение, которое получилось. Игру можно проводить несколько раз, при этом важным условием является то, что каждый раз играющие должны становиться в другом порядке, тогда предложения будут звучать по-разному. Например, задумано предложение «Весной расцвели голубые подснежники». В ходе игры предложение может звучать так: «Расцвели голубые подснежники весной» или «Голубые подснежники весной расцвели».

Каждый раз, когда получается новое предложение, нужно дать возможность ребенку прочитать его. Такая игра способствует развитию интонационной выразительности речи, а также помогает сформировать у ребенка память, внимание.

Игра «Задом наперед». Взрослые и ребенок вместе рассказывают сюжет хорошо известной сказки, рассказа, начиная с конца.

Игра «Интеллектуальный теннис». Ребенок называет слово и быстро передает (бросает) теннисный мяч взрослому, с тем чтобы он придумал к слову определение, например: море – синее; солнце – яркое; дождь – грибной.

Игры на кухне

Игра «Вкусные словечки» (по аналогии с игрой «Города»). Каждое последующее слово начинается со звука, на который заканчивается предыдущее слово.

Игра «Угощение». Ребенку предлагается вспомнить вкусные слова на определенный звук: А- арбуз, ананас и т.д.; Б- банан, бутерброд и т.д. Слова произносятся взрослым и ребенком по очереди. Важно, чтобы ребенок проговаривал: «Я угощаю тебя ананасом», «Я угощаю тебя апельсином» и т.д. Параллельно с выполнением этого задания ребенок упражняется в правильном употреблении падежных форм существительных. Для закрепления умения согласовывать существительные с прилагательным можно предложить ребенку добавить к своему слову какой-либо признак: «Я угощаю тебя оранжевым апельсином» или числительное «Я угощаю тебя двумя бананами».

«Путаница» игра на закрепление слоговой структуры слова. Предложить составить слово из слогов, например, са-ко (коса), ло-мы (мыло). Если ребенок знает буквы и владеет слоговым чтением, можно эту игру провести следующим образом: на листе бумаги хаотично пишутся слоги, ребенок должен соединить линией слоги, чтобы получилось слово. Игра способствует развитию моторики рук.

Игра «Один-два». Предложить ребенку стать волшебником, превратить два слова в одно или наоборот, например, большие глаза - большеглазый, длинный хвост - длиннохвостый и т.д.

С целью введения в речь ребенка антонимов можно поиграть в игру «Наоборот». Задается вопрос: «Лес какой?». Необходимо ответить парой слов-антонимов: лес большой – лес маленький, лес старый - лес молодой, лес зимний – лес весенний или взрослый называет слово, а ребенок подбирает к нему антоним.

Большое влияние на речь детей оказывает развитие мелкой моторики рук, так как доказано, что если развитие движений пальцев соответствует возрастной норме, то и развитие речи тоже в пределах нормы. Проводя дома упражнения на развитие моторики рук, можно использовать разнообразный подручный материал: бельевые прищепки, пробки от пластиковых бутылок, «сухие бассейны» с горохом, фасолью, рисом.

«Игры с бельевыми прищепками». Различные геометрические фигуры из разноцветного картона с помощью прищепок превращаются в предметы, силуэт животных, птиц и т.д. Все зависит от фантазии играющих. Например, овал можно превратить в рыбку, приделав ей плавники из прищепок, можно превратить в ежика, прищепки будут играть роль иголок. Можно устроить веселую игру-соревнование между членами семьи. Кто быстрее снимет со своей одежды прищепки.

Игра «Сухой бассейн». На дне миски с фасолью (рисом, пшеном и т.д.) спрятать игрушки от киндер-сюрприза. Кто быстрее их достанет.

Игра «Лепка из теста». При приготовлении выпечки дать ребенку кусочек теста и предложить ему слепить любую фигуру. С помощью таких игр стимулируется действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на речи детей. Развитие речи ребенка напрямую связано с развитием общей моторики у детей. Поэтому двигательной активности ребенка тоже нужно уделять большое внимание, играя с ним в игры на развитие координации движений, пространственной ориентации.

Спектр игр и игровых упражнений, способствующих решению этих задач, очень велик.

Игра «Ловкий зайчик». Предложить ребенку попрыгать на двух ногах с продвижением вперед.

Игра «Сбей кеглю» (любой предмет- коробку, бутылку). Нужно сбить кеглю, прокатывая мяч вперед.

Игра «Пройди, не задень». Ходьба на носочках между предметами, поставленными на расстоянии сорок сантиметров друг от друга. Расстояние можно уменьшать или увеличивать, в зависимости от возможностей ребенка.

Уважаемые родители, каждую минуту общения с ребенком можно превратить в увлекательную игру, которая будет способствовать не только развитию речи детей, но формированию личности ребенка, его морально-волевых качеств, а также станет своеобразным мостиком от мира детей к миру взрослых. Все игры, которые мы сегодня рассмотрели, я раздам Вам в печатном виде и Вы сможете полноценно их использовать.

Благодарю за внимание!